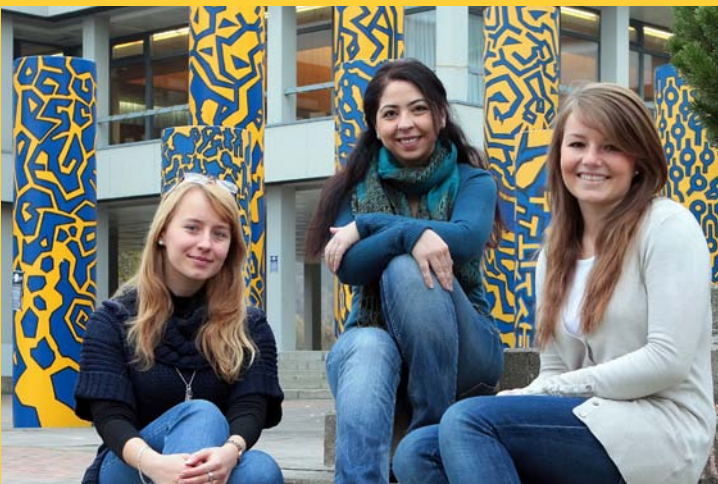


Ursula Bredel, Irina Ezhova–Heer, Stephan Schlickau (Hg.)

Zur Sprache.kom

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

39. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache
an der Universität Hildesheim 2012



Band 89

Materialien

Deutsch als Fremdsprache



Universitätsdrucke Göttingen



Ursula Bredel, Irina Ezhova-Heer, Stephan Schlickau (Hg.)
Zur Sprache.kom

Dieses Werk ist lizenziert unter einer
Creative Commons
Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen
4.0 International Lizenz.



erschieden als Band 89 in der Reihe „Materialien Deutsch als Fremdsprache“
in den Universitätsdrucken im Universitätsverlag Göttingen 2014

Ursula Bredel, Irina Ezhova-Heer,
Stephan Schlickau (Hg.)

Zur Sprache.kom

Deutsch als Fremd- und
Zweitsprache

39. Jahrestagung des Fachverbandes
Deutsch als Fremdsprache
an der Universität Hildesheim 2012

Materialien
Deutsch als Fremdsprache
Band 89



Universitätsverlag Göttingen
2014

Bibliographische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Die „Materialien Deutsch als Fremdsprache“ sind eine Reihe des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache e.V. (FaDaF), in der Tagungsergebnisse, Dissertationen und andere wichtige Einzeldarstellungen aus dem Bereich Deutsch als Fremdsprache veröffentlicht werden.

http://www.fadaf.de/de/Publikationen/mat_daf/



Schriftleitung: Annett Eichstaedt; Annegret Middeke

Dieses Buch ist nach einer Schutzfrist auch als freie Onlineversion über die Homepage des Verlags sowie über den OPAC der Niedersächsischen Staats- und Universitätsbibliothek (<http://www.sub.uni-goettingen.de>) erreichbar. Es gelten die Lizenzbestimmungen der Onlineversion.

Satz und Layout: Irina Ezhova-Heer

Umschlaggestaltung: Franziska Lorenz

Titelabbildung: Hörsaal Universität Hildesheim, Schloß Marienburg: Michael Gäbler (wikipedia.de), Mitte rechts: Archiv des IIK Düsseldorf, 3 Migrantinnen: Chris Gossmann

© 2014 Universitätsverlag Göttingen

<http://univerlag.uni-goettingen.de>

ISBN: 978-3-86395-124-5

ISSN: 1866-8283

Teilhabeorientierung, Öffentlichkeit und Lernen – Zum Potential (nicht nur) von Lernerpodcasts

Kristina Peuschel (Leipzig, Deutschland)

1 Einleitung

Eine wichtige Aufgabe bei der Vermittlung von Fremdsprachen ist es, die Lernenden zu einer angemessenen Teilhabe an den Diskursen der jeweiligen Zielsprache zu befähigen. Der Begriff der Teilhabe/Partizipation ist bisher für die Fremdsprachenforschung nicht erschöpfend bearbeitet. Aus diesem Grund leistet der vorliegende Beitrag in einem ersten Teil grundlegende begriffliche Differenzierungen. Anschließend wird gezeigt, wie mit dem Erstellen von Podcasts durch Deutschlernende verschiedene Ebenen von Partizipation erreicht werden können. Es wird vorgeschlagen, den Begriff der Teilhabeorientierung für fremdsprachendidaktische Zwecke zu nutzen und in methodische Konzeptionen der Fremdsprachenvermittlung einzuschreiben.

2 Modelle von Partizipation in der fremdsprachendidaktischen Fachdiskussion

Den Ausgangspunkt der hier präsentierten Argumentation liefern soziokulturelle Ansätze der fremdsprachendidaktischen Forschung, eine intensive Auseinandersetzung mit Projektkonzeptionen im Kontext DaF-/DaZ sowie die Kenntnis der Einsatzmöglichkeiten von Web 2.0-Anwendungen im Fremdsprachenunterricht. Im Rahmen soziokultureller Modelle und Theorien fremdsprachlicher Lehr-Lern-

prozesse wurde in den letzten Jahren verstärkt auf Begriffe wie *agency* oder *participation* eingegangen (vgl. Pavlenko 2002, Block 2003, Lantolf 2008, Lantolf; Poehner 2008, Lantolf; Thorne 2008). Es wurde mit diesen Begriffen gearbeitet, um u.a. die Komplexität fremdsprachlicher Lernprozesse anzuerkennen und Lernende als „agents in charge of their own learning“ (Pavlenko 2002: 292) und damit als für das Lernen in allen Ebenen verantwortliche Persönlichkeiten innerhalb der sie beeinflussenden soziokulturellen Bedingungen zu betrachten. Teilhabe an einer sozialen Gruppe gilt in soziokultureller Perspektive als eines der Grundmotive des Lernens von Fremdsprachen (vgl. Block 2003: 102). Dabei sind die Begriffe *participation*, Partizipation und Teilhabe im deutschen Sprachraum üblich. Sie bezeichnen im Allgemeinen die Beteiligung Einzelner am demokratischen, politischen und öffentlichen Leben. In kulturwissenschaftlich ausgerichteten Arbeiten wird Lernen als Kulturelle Teilhabe konstruiert. Gegen einen als verengend empfundenen Kompetenzbegriff wird argumentiert (vgl. Hartung u.a. 2010). Pädagogische und soziopolitische Teilhabekonzepte liegen vor allem aus dem Bereich der Förderung von Menschen mit physischen und psychischen Beeinträchtigungen vor. Die Zeitschrift mit dem Titel „Teilhabe“ des Vereins Lebenshilfe e.V. ist hier das wohl prominenteste Beispiel (vgl. http://www.lebenshilfe.de/de/unsere_angebote/zeitschriften/teilhabe/index.php, 03.10.2012).

Das besondere Potential von Web 2.0-Anwendungen und -Angeboten liegt in der Partizipation an einer potentiell weltweiten Öffentlichkeit. Es handelt sich hier um digitale Mitmach-Angebote, die bereits in vielen fremdsprachenspezifischen Lernarrangements und der Lehrerausbildung verwendet werden: gemeinsame Blogs für das kooperative digitale Schreiben, fachspezifische Institutionen in sozialen Netzwerken oder die Verwendung aktueller Videos aus dem Internet als Material im Unterricht u.a. sind keine Seltenheit mehr. Die Arbeiten von Biebighäuser (2011), Müller-Hartmann; Schocker-v. Dittfurth (2004), Schmidt (2008), Schmidt (2009), Peuschel (2006, 2007, 2009a, 2012b), Würffel (2008) u.a. sowie jüngste Veröffentlichungen zu Aufgabenformaten für Web 2.0-Anwendungen (Biebighäuser; Zibelius; Schmidt 2012) zeugen von der aktuellen Dynamik der Diskussion dieses Themenbereiches im Kontext des Fremdsprachenlernens. Lernende können hier die sprachliche und visuelle Realität des Internets aktiv mitgestalten. Der Gebrauch der Fremdsprache ist einerseits Voraussetzung für die Rezeption fremdsprachlicher Inhalte aus dem Netz und bietet andererseits die Möglichkeit, „insgesamt an den medialen Diskursen teilzunehmen und mit anderen Menschen (...) zu kommunizieren.“ (Schmidt 2009: 28)

Teilnehmen, partizipieren, teilhaben – in der fremdsprachendidaktischen Fachdiskussion ist bisher vor allem das Konzept des Lernens als *Legitimate Peripheral Participation* oder auch *situated learning* (Lave; Wenger 1991) bekannt. Es ist ein Referenzkonzept für verschiedene methodische Konzeptionen, so auch für das Lernen in Projekten im Kontext DaF/DaZ. Der Rückgriff auf dieses Modell erwies sich für die empirische Untersuchung fremdsprachlichen Handelns und gesellschaftlicher Teilhabe in der Durchführung von Radio- und Podcastprojekten im Kontext

DaF als besonders gewinnbringend (vgl. Peuschel 2012a). Die Autorinnen gehen von der Gleichzeitigkeit von Lern- und Handlungsprozessen aus. Lernende Individuen nehmen im Verlauf einer bestimmten Lernzeit am gewählten Lern- und Ausbildungsfeld in zunehmenden Maße teil, gestalten es mehr und mehr mit. Lave und Wenger charakterisieren dabei das Lernen als *Legitimate Peripheral Participation* und damit als eine besondere Art des Agierens innerhalb einer *Community of Practice*. Diese soziale Praxis des Lernens wird anhand der Formen und Felder von Partizipation und anhand der Art und Weise der Interaktion zwischen Experten und Neulingen beschrieben. Das Lernen wird als ein sich entfaltendes (*evolving*) und sich stets erneuerndes (*continuously renewed*) Beziehungsgeflecht (*set of relations*) in kommunikativen Praxisgemeinschaften dargestellt, in dem Aktivitäten, Tätigkeiten, Aufgaben, Funktionen und das Verstehen verteilt sind (vgl. Lave; Wenger 1991: 52f.). In Bezug auf das hier verwendete Begriffsinventar und die darunter liegenden theoretischen Felder schrieb Schmelter (2004):

(Der) Fremdsprachenunterricht (stellt) eine distinktive Praxisgemeinschaft mit eigenen Anforderungen und Lernzielen (dar). Abgesehen davon, dass die Grenzen und Zugehörigkeiten zu sprachlichen Praxisgemeinschaften nicht eindeutig sind, (...) kommt hier hinzu, dass im Klassenraum die sprachliche Gemeinschaft, deren Mitglieder die Lerner zumindest potenziell werden sollen, im Fremdsprachenunterricht immer nur medial oder personal reduziert und vermittelt gegenwärtig ist. Folglich sind Lernergebnisse aus dem Unterricht auch nicht direkt in andere Praxisgemeinschaften übertragbar. Didaktische Umsetzungen dieser soziolinguistischen und ethnographischen Erkenntnisse stellen (...) eine große, jedoch bislang kaum in Angriff genommene Herausforderung dar. (Schmelter 2004: 221).

Das von Lave und Wenger (1991) entwickelte Modell des Lernens als *Legitimate Peripheral Participation* (LPP) in *Communities of Practice* (CoP) muss immer wieder für fremdsprachliches Lernen kontextualisiert werden, auch wenn Swain und Deters (2007: 823) der Meinung sind, dass die *participation metaphor* die Metapher des Erwerbs (*acquisition*) im Sprechen über Fremdsprachenlernen bereits ersetzt habe. Teilhabe, beispielsweise an der medial-öffentlichen Kommunikation einer Zielsprachengesellschaft während des Lernens einer neuen Sprache im Rahmen von Unterrichtsprojekten, entspricht dann dem Experten-Novizen-Verhältnis nach Lave und Wenger (1991), wenn die Lernenden im Projektverlauf mit Experten in Kontakt treten, wenn die Notwendigkeit, dies zu tun, Teil der Projektkonzeption ist, und wenn die fremdsprachliche Kommunikation, die daraus erwächst, dazu führt, dass dichtere Beziehungen zwischen Lernenden und Nicht-Lernenden in- und außerhalb des Lernortes Klassenraum aufgebaut werden.

Teilhabe gilt als grundsätzlich demokratisch und kann in Form von Teilhabeorientierung zu einem expliziten und zentralen Element fremdsprachendidaktischer Entscheidungen reifen. Die fremdsprachendidaktische Diskussion ist dabei sicher nicht auf der Suche nach neuen Schlagwörtern, es sei denn, diese vermögen

einen Punkt in der theoretischen und praktischen Diskussion zu treffen, der bisher der expliziten Benennung harnte. Teilhabeorientierung ermöglicht einen ganzheitlichen Blick auf Lernarrangements, in denen Lernende aktiv darin gefördert werden, mit der sie umgebenden Welt in der Fremdsprache zu interagieren und sie so in neue sprachliche und soziale Praxisgemeinschaften einzubinden.

3 Lernerpodcasts und Öffentlichkeit

Das Erstellen einer Radiosendung oder eines Podcasts bringt Lernende mit eigenen mündlichen Äußerungen in die mediale Öffentlichkeit des Internets und/oder Radios. Einen allgemeinen Überblick zum rezeptiven und produktiven Einsatz von Podcasts im Fremdsprachenunterricht DaF liefert Storck (2012). Sie diskutiert dabei das Potential der Nutzung von Podcasts. Neben dem verstärkten Einsatz als Hörtexte, der Möglichkeit zur Individualisierung von Lernprozessen und zum mobilen Lernen sieht sie im fertigkeitenübergreifenden Arbeiten bei der Produktion von Podcasts sowie im Moment der Veröffentlichung eine Besonderheit (vgl. ebd.: 6ff.). Diese letzte Besonderheit ist allen Web 2.0-Anwendungen gemein. Podcasts stehen damit in einer Reihe mit Blogs oder sozialen Netzwerken, die verschiedenste visuelle, auditive und audiovisuelle Formate unterstützen und mit deren Hilfe Menschen kommunizieren. Schmidt sieht das besondere Potential der Produktion von lernereigenen Podcasts darin, dass die Lernenden selbst zu Autoren und Produzenten fremdsprachlicher Inhalte werden und dabei sich selbst, ihre kulturelle Identität, ihre Ideen und Einstellungen für eine im Vergleich zum geschützten Raum des Klassenzimmers weitaus größere Öffentlichkeit im World Wide Web inszenieren können. (Schmidt 2009: 24)

Damit legt Schmidt (2009) offen, dass das eigentliche Potential von internetbasierten Anwendungen, in denen die Verwendung von (Fremd)Sprachen notwendig ist, die Teilhabe an medialen, öffentlichen Diskursen in der Fremdsprache ist, und zwar nicht nur als Rezipierende, sondern als Mitgestaltende.

Startpunkt für die Produktion eines Radio- oder Podcastbeitrages ist der Wunsch, die Lernenden im öffentlichen Auftreten zu befördern. Parallel dazu sollen mündliche Kompetenzen gefördert werden. Nach einer einführenden Themenfindung erstellen die Lernenden schriftliche Vorlagen für ihre Beiträge, sprechen diese ein und nehmen ihre Beiträge auf. Schmidt (2008: 190) setzt als ersten Schritt das Hören und Analysieren von bereits vorhandenen Podcasts. Schritt zwei ist der Planung des Beitrages gewidmet. Danach erfolgen das Schreiben eines Konzepts und das Sammeln von Material vor dem Realisieren des Beitrages in deutscher Sprache und seiner technischen Umsetzung. Das Ende eines solchen Projekts bildet die Veröffentlichung der mündlichen Beiträge. Die Adaption grundlegender projektdidaktischer Ausführungen von Frey (2007) und Gudjons (2008) für die Spezifik von Radio- und Podcastprojekten ergibt die in der Abbildung 1 dargestellten Projektschritte.

Projektschritte in der Durchführungsphase von *radiodaf*-Projekten

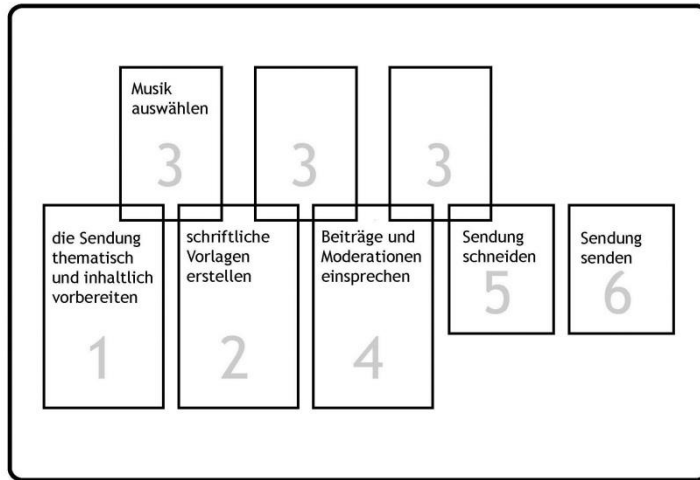


Abb. 1: Projektschritte eines *radiodaf*-Projekts (Peuschel 2012a: 89)

Vor allem in den Schritten zwei und vier, dem Erstellen der schriftlichen Vorlagen und dem Einsprechen und Aufnehmen arbeiten die Lernenden intensiv an ihren eigenen Formulierungen. Sie formulieren für das Sprechen, sie schreiben für das Hören, sie sprechen für eine Aufnahme, die sich an zwar unbekannte, aber doch echte Adressaten in der Öffentlichkeit richtet. Öffentlichkeit ist dabei ein vielschichtiges Gebilde, das sich, würde es als Adressat von Äußerungen beschrieben werden, durch die Unbekanntheit der Kommunikationsteilnehmenden, deren räumliche Abwesenheit voneinander sowie die Unmöglichkeit auf eine Äußerung sofort entsprechend zu reagieren charakterisieren ließe. Das Produzieren eines Podcasts entspricht also der Produktion von mündlichen Lerneräußerungen für die Kommunikation in den Massenmedien (vgl. Schlickau 1996), die im Internet veränderte Formen der Interaktion erlaubt. Die Lernenden richten sich an eine potentiell unbegrenzte und insgesamt unbekannte zielsprachige Öffentlichkeit. Es ist meist nicht nachvollziehbar, wer die Hörenden sind, es sei denn, die Beiträge werden kommentiert. Aufschluss über die Reichweite einzelner Podcasts und damit über die tatsächlich erreichte Öffentlichkeit können die Downloadstatistiken der jeweiligen Podcastseite geben – zumindest quantitativ. Der Podcast auf der Seite www.radiodaf.podspot.de, der von der Autorin des Beitrages verwaltet wird, verzeichnet bis zum angegebenen Zeitpunkt durchschnittlich über 350 Downloads der mehr als 70 zur Verfügung stehenden Beiträge. Insgesamt wurden die Podcast von *radiodaf* bisher mehr als 26.000 Mal gehört und/oder heruntergeladen. Denkt

man dies in Dimensionen von Teilhabe der Lernenden an einer medialen Öffentlichkeit, ist es doch beeindruckend, dass eine einzige Lerneräußerung in Internet eine so große Zuhörendenschaft finden kann (vgl. Abbildung 2). Auf der vertikalen Achse der Abbildung ist die Anzahl der getätigten Downloads pro Beitrag verzeichnet. Die horizontale Zeitachse bildet den Moment des Hochladens eines Podcast-Beitrages ins Internet zwischen dem ersten und ältesten Beitrag (veröffentlicht am 05.05.2006) und dem jeweils neuesten Beitrag ab. Jeder Punkt in der Grafiklinie entspricht einer Audiodatei, einem Podcast-Beitrag.

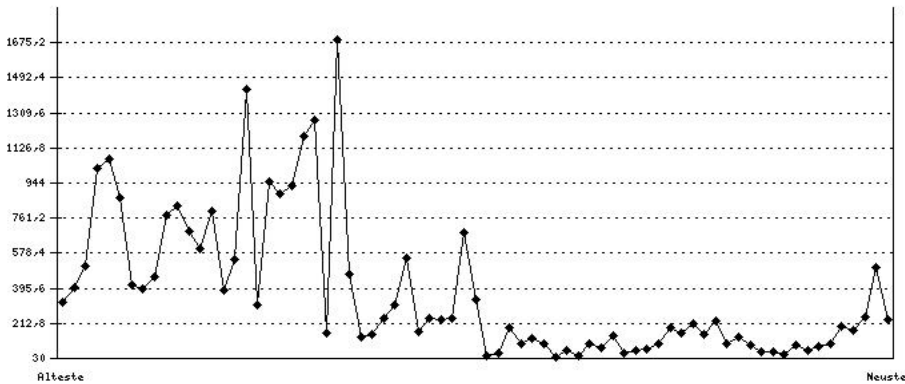


Abb. 2: Downloadstatistik von www.radiodaf.podspot.de am 30.11.2012

Nach diesem kurzen Einblick in die statistisch erfassbare Seite potentieller Teilhabe der Lernenden an im Internet geführten öffentlichen Diskursen in der Zielsprache ist für Lern- und Vermittlungsprozesse vor allem die innere Dynamik des Erstellens von medial-mündlichen Präsentationen für die Veröffentlichung interessant. Auf der Seite der Produzierenden ruft die Aufgabe, einen Podcast zu produzieren, Reflexionen über die Qualität der Äußerungen hervor. KARLA, Studentin der Germanistik und Mitproduzentin einer Radiosendung über tschechische Musik, sagt: „Es ist so ein Antrieb, dass es wirklich für die Zuhörer wird. Ja, es ist so eine Motivation (...) ja man weiß ja, dass, wenn es die Zuhörer hören, dass sie es beurteilen werden. (...) Wir müssen es so gut machen, wie wir können“ (Peuschel 2009b: 119). Die dem Erstellen von Podcasts eigene Publikumsorientierung verleihe den mündlichen Beiträgen der Lernenden von Beginn an eine „kommunikative Realität“ (Schmidt 2009: 29), die sich in allen Schritten bei der Erstellung des Podcast bemerkbar mache. Allerdings ist den Lernenden nicht von Anfang an bewusst, wie viele Schritte das Erstellen eines eigenen mündlichen Beitrages erfordert, vor allem in sprachlicher Hinsicht. Je mehr sich ein Beitrag zu einem sendefähigen Beitrag entwickelt, umso intensiver ist die Auseinandersetzung mit der sprachlichen Gestalt der Äußerung, sowohl in ihren schriftlichen als auch in ihren mündlichen Vorversionen. Angenommen, Publikums- oder Adressatenorientierung weise auf die zukünftige Teilhabe an einem öffentlichen Diskurs hin, dann

verändert sich die Art und Weise der Teilhabe der Lernenden im Verlauf der Entwicklung des Beitrages und auch der Entwicklung seiner sprachlich erkennbaren Adressatenorientierung. Zwischen der ersten Orientierung auf ein unbekanntes Publikum hin und der Ausstrahlung eines Beitrages liegen Diskussionen in der Projektgruppe, Recherchen, Interviews, Umfragen und Gespräche mit Zielsprachensprechenden sowie Momente der imaginierten Teilhabe. In den folgenden Abschnitten wird nun gezeigt, wie sich die Gestalt der Äußerungen und die Teilhabeoptionen der Lernenden gemeinsam verändern.

4 Teilhabestufen beim Produzieren lernereigener mündlicher Beiträge für das Internet und/oder Radio

Die nachfolgenden Beispiele gehen auf Analysen aus Radioprojekten hervor, können in ihrer Struktur und Dynamik jedoch auf Podcasts übertragen werden. Die Schritte von einer ersten thematischen Idee bis zur Ausstrahlung eines sendefähigen Beitrags sind weitgehend identisch. Unterschiede gibt es in der technischen Realisierung und den Kommentarmöglichkeiten des Internets nach der Veröffentlichung. Während Radioprojekte eine größere Breite an Projektpartnern erfordern, sind Podcastprojekte demgegenüber auch mit weniger personalem Aufwand möglich. Die Beschreibungen der Prozesse der beiden folgenden Beispiele sind Ausschnitte aus den dichten Beschreibungen der bereits angesprochenen Untersuchung von vier radiodaf-Projekten aus universitären Kontexten (Peuschel 2012a).

4.1 Beispiel 1

JADI, Teilnehmerin eines Sprachkurses an einer Sprachschule in Leipzig, erstellt mit einer Gruppe von fünf Lernenden eine Radiosendung. Der Sprachkurs sieht die Durchführung eines Projekts vor. Die Gruppe hat sich für das Radioprojekt entschieden und im Laufe von vier Monaten eine Radiosendung mit dem Thema AsiaImBiss – deutsches Essen aus asiatischer Sicht mit einer Gesamtlänge von ca. 50 Minuten erstellt. Die Sendung beginnt mit einer gemeinsamen Vorstellung der Gruppe, enthält Interviews mit Gastronomiebesitzerinnen der Stadt (ein deutscher Imbiss, ein koreanisches Restaurant), eine Umfrage zu Diätgerichten sowie Gerichten, die bei Krankheiten helfen und Rezepte aus den Ländern der Sendungsmacherinnen. Im Laufe des Projekts erstellt JADI mehrere schriftliche Versionen ihres eigenen Textes für die Radiosendung. Außerdem führt sie ein Interview und eine Umfrage durch und diskutiert mit den Gruppenmitgliedern die Inhalte und die Struktur der Sendung. Die Kursleiterin hilft mit Textkorrekturen, eine externe Person hilft bei der technischen Umsetzung und der Aufnahme der Sendung im Studio des freien Radios von Leipzig, wo die Sendung nun auch öffentlich wird. JADI vollzieht die bereits genannten Schritte bis zum mündlichen Beitrag. Sie bereitet die Sendung inhaltlich und thematisch vor, sie erstellt schriftliche Vorla-

gen, wählt Musik für die Sendung aus, spricht ihre vorbereiteten Äußerungen ein. Die Sendung wird geschnitten und gesendet. Die Transkriptionen der von JADI in diesem Prozess produzierten Daten zeigen, wie sich die abschließenden Formulierungen entwickelt haben. Sie entwickelt ihre schriftliche Vorlage für die Aufnahme in drei Versionen, deren Länge und inhaltliche Komplexität ebenso steigt wie deren Korrektheit in Bezug auf Orthographie und Morphosyntax. Zunächst erarbeitet sie die Begrüßung und Vorstellung, anschließend die inhaltlichen Teilproduktionen. Dabei sind ihre Notizen Gegenstand fortlaufender Revisionen. So werden ursprünglich in der Begrüßung vorgesehene Äußerungsteile nicht weiter ausgearbeitet. Andere Inhalte sind Gegenstand eigener Revisionen sowie lehrerseitiger Korrekturen. Anhand der Formulierung zur „Gewöhnung an das deutsche Essen“ wird besonders eindrücklich deutlich, wie sowohl die Arbeit an der Sprache als auch die sich vergrößernde Teilhabe der Lernerin ineinandergreifen. Die Lernerinnen führen in der Radiosendung ein Gespräch darüber, wie sie sich nach ihrer Ankunft in Deutschland an das deutsche Essen gewöhnt haben (vgl. Transkript im Anhang). In der ersten Version ihrer schriftlichen Vorlagen verwendet JADI eine noch nicht normadäquate Verbform („Ich bewöhne mich daran“). In der zweiten Version (_b) hat sie eine adäquate Präteritumsform in ihrer Äußerung umgesetzt („gewöhnte ich mich nicht an das Essen“). In der abschließenden Formulierung in Version _c („gewöhnte ich mich damals (...)“) sind ihre eigenen Revisionen sowie lehrerseitige Korrekturen verarbeitet. Der Text kann nun als Vorlage für das Sprechen verwendet werden (vgl. Abbildungen 3a-3c).

6 Emmerdingen. Naumburg. Bamberg. Erfurt. Weima. Berlin gmacht.
 7 D ist sehr schön.
 8 [Kreis] 4 Ich bewöhne mich daran.
 9 [Kreis] 3 fettig, [Kreis] 2 Arten des Essen
 10 [Kasten] Rock you
 11 13. S. [Kasten]

Abb. 3a: Auszug aus der Transliteration AS07_sV_JADI_a, Zeilen 6-11

5 burg. Erfurt. Weimar. Berlin besucht.
 6 Deutschland ist prima!
 7 [anderer Stift] Wenn ich in Leipzig angekommen bin, gewöhnte ich mich nicht
 8 an das Essen.
 9 Die Arten des Essens sind weniger als in China.
 10 Dass Essen ist für mich auch fettig ...
 11 [anderer Stift] Ich finde die Inhalt ist ^ gleich wie was ich denke.
 12 aber es fällt mir auch auf, dass über 300 Gerichte

Abb. 3b: Auszug aus der Transliteration AS07_sV_JADI_b, Zeilen 5 - 12

7 [anderer Stift] Wir lernen Deutsch bei InterDar an der Uni Leipzig
8 [unterstrichen] Wenn [unterstrichen] Nachdem ich in Leipzig angekommen [unterstrichen] bin [unterstrichen] war,
gewöhnte ich mich ~~damals~~ nur schwer
9 nicht an das Essen. Die Arten des Essens sind weniger als Das Essen ist nicht so vielseitig wie
10 das in China, und es ist auch sehr fettig für mich.
11 [bis hier alles einmal quer durchgestrichen]
12 $B \rightarrow \wedge \wedge \rightarrow B \rightarrow D \rightarrow \text{JUL} \rightarrow \text{I}$
13 [unterstrichen] Ich finde ~~den~~ Inhalt ist gleich wie was ich denke, Also ich denke auch wie Frau NAME

Abb. 3c: Auszug aus der Transliteration AS07_sV_JADI_c, Zeilen 7 - 13

In JADIs vorbereitender Schreibhandlung ist eine positive Entwicklung ihrer Formulierung zu verzeichnen. Im Verlauf dieses Schreibprozesses entwickelt die Lernerin Ideen zu ihrer Formulierung, greift Einflüsse auf, holt sich Korrekturhilfe bei ihrer Lehrerin und spricht sich mit der Projektgruppe ab. Ihre Äußerung wird dabei komplexer und ist als Teiläußerung in das moderierende Gespräch und damit in die gesamte Sendung integriert.

Ein zweiter Ausschnitt aus den Daten von JADI zeigt, wie die beobachtbaren Veränderungen auf der Oberfläche der schriftlichen Vorlagen mit den weiteren Aktivitäten im Projekt zusammenhängen. Sie möchte in der Radiosendung Asia-ImBiss etwas zum Essverhalten der Deutschen sagen, so wie sie es selbst erfahren und zusätzlich im Projekt recherchiert hat. In der Phase der thematischen Planung schreibt die Lernerin die Worte „Fleisch“, „Gemüse“ und „kalten Nudeln“ nieder. JADI entwickelt durch die Recherchen, Umfragen und Interviews des Projekts auch ihre Äußerung weiter – von Stichworten hin zu einfachen Sätzen. Dabei wertet die Lernerin das Interview mit der koreanischen Restaurantbesitzerin aus und arbeitet lehrerseitige Korrekturen in ihre Formulierungen ein (vgl. Abbildungen 4a - 4c).

14 Fleisch H: [unterstrichen] Fleisch. [unterstrichen] [unleserlich].
15 K. D. [unterstrichen] Gemüse. [unterstrichen] Hühnchen selbst kochen
16 Nudeln

Abb. 4a: Auszug aus der Transliteration AS07_sV_JADI_a, Zeilen 14 - 16

21 Die Deutschen stellen [die] in Gerichte mit Fleisch gerne vor.
22 Sie mögen Fleisch essen. Im Vergleich dazu möchten
23 sie nicht kalte Nudel oder etwas Scharfes probieren.

Abb. 4b: Auszug aus der Transliteration AS07_sV_JADI_b, Zeilen 21 - 23

21 Die Deutschen bestellen (die Gerichte mit Fleisch) Fleischgerichte am häufigsten.
22 Im Vergleich dazu möchten sie [unterstrichen] nicht [unterstrichen] keine kalten Nudeln oder etwas
23 Scharfes probieren. Aber die Situation in China ist anders. In

Abb. 4c: Auszug aus der Transliteration AS07_sV_JADI_c, Zeilen 21 - 23

Zusammenfassend führt eine Idee der Lernerin zu Projektaktivitäten wie dem Interview, diese führen zu neuen Inhalten und zur fortschreitenden Modellierung und Erweiterung der eigenen Äußerung. JADIs Teilhabe im Projektverlauf stellt

sich insgesamt als ein immer dichter werdendes Beziehungsgeflecht zwischen den am Projekt beteiligten Akteuren dar. Die datengeleitete Rekonstruktion der Formulierungsschritte als Teilhandlungen verschiedener sprachlicher Handlungsketten zeigt immer dann eine signifikante Änderung, wenn die Lernerin ihren Aktionsradius im Projekt vergrößert. Sie arbeitet zunächst in ihrer Projektgruppe, hat also an dieser spezifischen Gemeinschaft teil (Teilhabestufe T1). Im Verlauf der Recherche hat sie Gelegenheit zur Teilhabe an face-to-face-Kommunikation mit Sprechenden der Zielsprache (Teilhabestufe T2). Beim Erstellen ihrer eigenen schriftlichen Vorlagen und beim Aufnehmen ihrer Äußerungen stellt sie sich die zukünftigen Adressaten ihrer Äußerung vor und hat so auf imaginierte Art und Weise an der massenmedial vermittelten Kommunikation mit der Zielsprachengesellschaft teil (Teilhabestufe T3). Schlussendlich wird der fertige Beitrag gesendet und veröffentlicht. Damit vollzieht sich mit T4 die abschließende Teilhabe an der massenmedial vermittelten Kommunikation mit der Zielsprachengesellschaft.

4.2 Beispiel 2

Ausländer und Ausländerinnen in Prag ist das Thema einer von Germanistikstudierenden erstellten 50-minütigen Radiosendung aus Prag. Das Thema wird als akustische Reise nach Tschechien inszeniert mit Informationen über das Land und einer Auseinandersetzung um „das Tschechienbild“ von in Prag lebenden Nicht-Tschechen. Eine Hauptaktivität im Projekt war die Durchführung von Interviews mit englisch-, spanisch- und deutschsprachigen Bekannten und Freunden der Studierenden. Die Interviews wurden von der Projektgruppe übersetzt, die Übersetzung als Beiträge oder voice over-Elemente in der Radiosendung präsentiert. In den Zwischenmoderationen der Sendung, die von einer dreiköpfigen Studiengruppe erstellt wurde und die die einzelnen Sendungsteile verbindet, nehmen die Lernenden/Sprechenden die Rolle einer anderen, fiktiven Person an. Das Moderationsgespräch ist ein Gespräch unter Freunden, es wirkt locker und umgangssprachlich. Die Sendung beginnt wie folgt: „Hey Leute, habt ihr euch schon ein bisschen überlegt, was wir in den Ferien machen? Ich wollte etwas Außergewöhnliches unternehmen, nicht nur ans Meer fahren.“ Die Antworten auf die Einstiegsfrage der Moderation beinhalten Überlegungen zum Ziel der Reise und Argumente für Tschechien als ein lohnenswertes Reiseziel. Allerdings müssen vor der Entscheidung noch weitere Informationen zum Land im Internet gesucht werden. Es sind nun Geräusche einer klickenden Computertastatur zu hören, bevor das begonnene Moderationsgespräch fortgesetzt wird. Auf die Frage, ob die Internetrecherche erfolgreich war, werden Auszüge eines Textes aus dem Internet vorgelesen, in dem Prag als wundervolle Stadt beschrieben wird. Nun kann die Reise und damit auch der inhaltliche Teil der Sendung beginnen. Die Überleitung wird wie folgt realisiert: „Jetzt aber genug mit der Schwärmerei. Packen wir. Und Abfahrt!“ Nach dem nachfolgenden Beitrag mit statistischen Informationen über in Prag lebende Ausländer und Ausländerinnen beschwert sich eine Moderatorin über die

vielen Zahlen. Ihr Moderationspartner nimmt dies anschließend zum Anlass zu den Interviews überzuleiten. Er sagt: „Dann hört euch an, was die Ausländer bei uns selbst dazu sagen“.

An dieser Stelle soll die Beschreibung des Inhalts der Radiosendung nicht fortgeführt werden. Sie dient vor allem der Verdeutlichung des Prinzips der Verschränkung von verschiedenen Projektaktivitäten mit der Entwicklung der Lerneräußerungen. Alle Projektaktivitäten lassen sich in Formen und Feldern von Teilhabe deuten. Die Moderationsgruppe hat immer wieder intensiv im Rahmen ihrer gesamten Projektgruppe agiert. Das Erarbeiten der Inhalte der Moderation erfordert die Kenntnis der anderen Sendungsteile, erfordert die Kommunikation mit der gesamten Projektgruppe, erfordert T1. Die face-to-face-Kommunikation mit Sprechenden der Zielsprache (T2) war für die Projektgruppe vor allem in den Interviews selbst gegeben, aber auch bei deren Übersetzung ins Deutsche und der Zusammenarbeit mit der deutschsprachigen Projektleiterin. Die Moderationsgruppe hat sich außerdem bei einer weiteren deutschsprachigen Person Hilfestellungen für schlüssige und passende Formulierungen abgeholt sowie in deutschsprachigen Radiosendungen versucht, Musteräußerungen für die Moderation zu finden. Die Vorstellung davon, wie die eigenen Teilproduktionen zum Zeitpunkt ihrer Ausstrahlung in einem freien Radiosender der Stadt Leipzig wohl klingen könnten und die daran geknüpften Überarbeitungsprozesse entsprechen der Teilhabestufe T3. Insbesondere die Moderationsgruppe hat ihre Äußerungen mehrfach schriftlich und mündlich überarbeitet und am Ende dieser Prozesse die Entscheidung getroffen, welche der Versionen ihrer Moderation abschließend gesendet werden darf. Die Revisionen der schriftlichen Vorlagen und die Um- und Neuformulierungen der mündlichen Aufnahmen der Moderation, die empirisch rekonstruiert und analysiert werden können, fördert die intensive Auseinandersetzung mit den eigenen fremdsprachlichen Äußerungen gerade auf dieser Ebene der Teilhabe zu Tage (vgl. Peuschel 2012a: 141ff.). Die Teilhabestufe T4 ist im Moment der Ausstrahlung der Sendung erreicht. Dieser lag für die Prager Projektgruppe etwa 2 Wochen nach dem Abschluss der Arbeit an der Sendung im Radioprojekt.

Das Erstellen von kürzeren mündlichen Beiträgen und deren Veröffentlichung als Lernerpodcast im Internet folgt den hier für Radioprojekte beschriebenen Schritten und hat den Vorteil, dass auch aus größerer Distanz zu den europäischen deutschsprachigen Ländern mit einfachen Mitteln und einem Internetzugang Teilhabe an öffentlichen Diskursen erreicht werden kann. Es dient gleichzeitig dem Training spezifischer Formen des mündlichen Präsentierens für verschiedene Niveaustufen. Die langsame und kleinschrittige Vorbereitung eines Beitrages erlaubt das intensive Arbeiten an den eigenen Formulierungen von der Themenfindung bis zur Aufnahme, die mit entsprechenden Aufgaben unterstützt werden muss. Aus der Perspektive des Trainings vorbereiteten Sprechens ist die Aufnahme und anschließende Bewertung eines aufgenommenen Beitrages im Rahmen der Unterrichtsrealität möglicherweise ausreichend. Aus der Perspektive der Förderung von Teilhabe und dem Wunsch nach einer größeren öffentlichen Präsenz

lernersprachlicher Beiträge ist das Moment der Veröffentlichung zentral und notwendig. Die Kommunikation innerhalb der Lerngruppe, das imaginierte Kommunizieren mit der Zielsprachengesellschaft mit Hilfe des Mediums sowie das Veröffentlichliche der Beiträge sind steter Teil des Produktionsprozesses, selbst wenn es nur wenige Möglichkeiten zur face-to-face-Kommunikation in einem spezifischen Lernkontext geben sollte.

Die vier hier präsentierten Stufen von Teilhabe beim Erstellen mündlicher fremdsprachlicher Präsentationen für die Veröffentlichung im Radio oder Internet sind jedoch nicht ausschließlich das Ergebnis von Analyse und Abstraktion. Teilhabe kann, in Stufen modelliert oder in Feldern und Formen nach Lave und Wenger beschrieben, in die Planung von Lernarrangements jeglicher Art eingeschrieben werden. Die Teilhabe von Lernenden an neuen sprachlichen und sozialen Praxisgemeinschaften zu ermöglichen, wenn auch zunächst peripher und möglicherweise provisorisch, bleibt eine Aufgabe für die Fremdsprachendidaktik und lässt sich nicht auf interaktionale oder fertigkeitenspezifische Begrifflichkeiten reduzieren. Die Perspektive auf Teilhabe/Partizipation in fremdsprachlichen Lernprozessen ist eine umfassende, die hier in Form der Analyse der Produktionsprozesse vorbereiteter mündlicher Äußerungen von Lernenden, die als Podcasts im Internet veröffentlicht werden, exemplarisch vorgeführt wurde, keineswegs jedoch auf diesen Bereich des Lernens beschränkt bleiben muss.

5 Fazit

Teilhabeorientierung in der Fremdsprachendidaktik besteht m. E. darin, methodische Konzepte und Vorschläge für die Unterrichtspraxis dahingehend zu befragen, inwieweit sie es Lernenden ermöglichen, an konkreten Praxisgemeinschaften zu partizipieren, in denen die neue Sprache verwendet wird. Empirische Untersuchungen hierzu könnten fragen, wie es gelingt, das Lernen nicht nur in- und außerhalb eines Klassenzimmers miteinander zu verbinden, sondern welchen besonderen Wert diese Verbindung für das Eintreten von Lernenden in neue Praxisgemeinschaften hat.

Für die methodisch-didaktische Fachdiskussion kann eine stärkere Auseinandersetzung mit dem theoretisch, praktisch und empirisch noch unterrepräsentierten Konstrukt der Teilhabe/Partizipation in der Fremdsprachendidaktik DaF/DaZ gewinnbringend sein, insofern sie nicht allein als Ergebnis eines erfolgreichen Lernprozesses angesehen wird, sondern als dessen konstitutiver, sich stetig entwickelnder Bereich. Teilhabeorientierung als dynamische Konzeption in die Fachdiskussion einzubringen, war ein Anliegen dieses Beitrages. Das Erstellen von veröffentlichbaren mündlichen Beiträgen in Form von Lernerpodcasts ist nur eine Möglichkeit, sie in der Praxis umzusetzen.

Literatur

- Biebighäuser, Katrin (2011): Landeskundliches Lernen in der virtuellen Welt
Second Life – Ein Forschungsprojekt im Bereich Deutsch als Fremdsprache.
In: Küppers, Almut; Schmidt, Torben; Walter, Maik (Hrsg.): *Inszenierungen im
Fremdsprachenunterricht. Grundlagen, Formen, Perspektiven*. Braunschweig:
Diesterweg, 208-220.
- Biebighäuser, Katrin; Zibelius, Marja; Schmidt, Torben (2012) (Hrsg.): *Aufgaben 2.0
– Konzepte, Materialien und Methoden für das Fremdsprachenlehren und -lernen mit
digitalen Medien*. Tübingen: Narr.
- Block, David (2003): *The social turn in second language acquisition*. Washington, D.C.:
Georgetown University Press.
- Frey, Karl (2007): *Die Projektmethode: Der Weg zum bildenden Tun* (Neu ausgestattete
Sonderausgabe). Weinheim, Basel: Beltz.
- Gudjons, Herbert (2008): *Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung –
Selbsttätigkeit – Projektarbeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hartung, Olaf; Fink, Matthias C.; Gansen, Peter; Priore, Roberto; Steininger, Ivo.
(Hrsg.) (2010): *Lernen und Kultur. Kulturwissenschaftliche Perspektiven in den Bildungs-
wissenschaften*. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwiss.
- Lantolf, James P. (2008) (Hrsg.): *Sociocultural theory and second language learning*.
Oxford: Oxford University Press.
- Lantolf, James P.; Poehner, Matthew E. (2008) (Hrsg.): *Sociocultural theory and the
teaching of second languages*. London, Oakville, CT: Equinox Pub.
- Lantolf, James P.; Thorne, Steven L. (2008) (Hrsg.): *Sociocultural theory and the genesis
of second language development*. Oxford: Oxford University Press.
- Lave, Jean; Eenger, Etienne (1991): *Situated Learning – Legitimate Peripheral Partici-
pation*. Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Müller-Hartmann, Andreas; Schocker-von Ditfurth, Marita (2004): Projektorien-
tiertes Lernen mit neuen Medien in der fremdsprachlichen Lehrerbildung. In:
Barkowski, Hans; Funk, Hermann. (Hrsg.): *Lernerautonomie und Fremdsprachen-
unterricht*. Berlin: Cornelsen, 89-107.
- Schlickau, Stephan (1996): *Moderation im Rundfunk: Diskursanalytische Untersuchungen
zu kommunikativen Strategien deutscher und britischer Moderatoren*. Frankfurt am
Main: Lang.
- Schmelter, Lars (2004): *Selbstgesteuertes oder potenziell expansives Fremdsprachenlernen im
Tandem*. Tübingen: Narr.

- Schmidt, Johannes (2008): Podcasting as a Learning Tool: German Language and Culture Every Day. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German* 41/2, 186-94.
- Schmidt, Torben (2009): Mündliche Lernertexte auf der Web 2.0-Bühne – Mediale Inszenierungen im Englischunterricht am Beispiel eines Schulpodcast-Projekts. *ForumSprache* 1. 24-42. http://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/ForumSprache_01_2009_Artikel02-Schmidt_978-3-19-006100-6-2.pdf (Zugriff: 05.10.2012).
- Storck, Antje (2012): Podcasts im Fremdsprachenunterricht – ein Überblick. *InfoDaF* 30/1, 3-16.
- Pavlenko, Aneta (2002): Poststructuralist approaches to the study of social factors in second language learning and use. In: Cook, Vivian (Hrsg.): *Portraits of the L2 user*. Clevedon, 277-302.
- Peuschel, Kristina (2006): Radio Deutsch als Fremdsprache. Von der Projektidee zum Podcast. In: *Infobrief Deutsch als Fremdsprache (E-DaF-Info)* 9/6 <http://www.deutsch-als-fremdsprache.de/infodienst/2006/daf-info6-06.php#2> (Zugriff: 05.10.2012).
- Peuschel, Kristina (2007): Kommunikation und Teilhabe – Wie Deutschlernende in Radio- und podcast-Projekten zu medial präsenten Sprachnutzenden werden. In: *Deutsch als Zweitsprache* 2, 33-41.
- Peuschel, Kristina (2009a): Integrierte Textentwicklung in einem Radioprojekt mit fortgeschrittenen DaF-Lernenden. In: Peuschel, Kristina; Pietzuch, Jan Paul (Hrsg.): *Kaleidoskop der jungen DaF-/DaZ-Forschung*. Göttingen, 89-106.
- Peuschel, Kristina (2009b): Sprachliche Aktivitäten in Projekten – Radioprojekte für Deutsch als Fremdsprache aus der Lernendenperspektive. In: Baumann, Beate; Hoffmann, Sabine; Nied Curcio, Martina (Hrsg.): *Qualitative Forschung in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main, 107-121.
- Peuschel, Kristina (2012a): *Sprachliche Tätigkeit und Fremdsprachenlernprojekte – Fremdsprachliches Handeln und gesellschaftliche Teilhabe in radiodaf-Projekten*. (Thema Sprache – Wissenschaft für den Unterricht, Bd. 3). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Peuschel, Kristina (2012b): Lerner-Podcasts: Mündliche Präsentationen aus dem projektorientierten Unterricht. In: *Fremdsprache Deutsch* 47, 28-33.
- Swain, Merrill; Deters, Ping (2007): „New“ Mainstream SLA Theory. Expanded and Enriched. In: *The Modern Language Journal* 91, 820-836.
- Würffel, Nicola (2008): Kooperatives Schreiben im Fremdsprachenunterricht: Potentiale des Einsatzes von *Social-Software*-Anwendungen am Beispiel kooperativer Online-Editoren. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*

13/1, 26 S. <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-13-1/beitrag/Wuerffel1.htm>
(Zugriff: 05.10.2012)

Anhang

Auszug aus dem Transkript AS07_09_mR, <<gewöhnte>> (Peuschel 2012a)

AS07_09_mR

AS07_09_mR

Speakertable

BARE

LILI

DERI

JADI

JUJU

[1]

	0	00	01	1	2
JADI [v]					Ja, nachdem ich in
LILI [v]				JADI, • wie findest du das Essen in Deutschland?	

[2]

		3	4
JADI [sup]			betont
JADI [v]		• äh Leipzig angekommen war, gewöhnte ich mich nur schwer an das	

[3]

		5	6
JADI [v]		Essen. Das Essen ist äh nicht hm̃ soo vielseitig • wie das in China und äh	

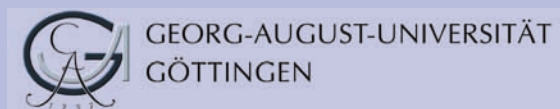
[4]

		7
JADI [v]		em es ist auch ein bisschen fettig für mich.
DERI [v]		Ja, ich habe 7 Kilogramm •

[5]

		8	9	10	11
JUJU [v]					
JADI [v]				Hm̃	
DERI [v]		wegen der Würste und Käse zugenommen.			
LILI [v]			Katastrophe.		
BARE [sup]					lachend
BARE [v]					Äh ja.
[s]		Unbekannt lacht			

Zur Sprache.kom – so das Motto der 39. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache, die im Mai 2012 an der Universität Hildesheim stattfand: Aus theoretischer und aus praktischer Perspektive wurde diskutiert, wie Sprecher zur (deutschen) Sprache kommen. Bearbeitet wurden Fragen zu Erwerbsbedingungen und –strategien von Lerner/innen ebenso wie Fragen zur Qualifizierung und Ausbildung von Lehrkräften. Der vorliegende Sammelband gibt mit ausgewählten Beiträgen zu den vier Themenschwerpunkten und den zwei Praxisforen Einblicke in die Diskussion: Der Themenschwerpunkt 1, Sprachlernwege, fokussierte auf biographische Aspekte von Lehr-/Lernprozessen. Im Schwerpunkt 2, Authentische Kommunikation, wurden der konkrete Sprachgebrauch von Lernenden und die gesellschaftliche Sprachpraxis kontrastiert. Der Schwerpunkt 3, Kreative Methoden, widmete sich innovativen Vermittlungsformaten. Im Themenschwerpunkt 4, Professionalisierung, kamen Konzepte der Qualifizierung von Lehrkräften zur Sprache. In den Praxisforen A und B, Unterrichtspraxis und Beruf bzw. Qualifizierung, wurden die praktischen Anforderungen des Lehrens und Lernens von Deutsch als Fremd- und als Zweitsprache diskutiert. Ergänzt wird der Band durch den Abdruck eines Plenarvortrags, der innovative Konzepte zur Professionalisierung von Fremdsprachenlehrkräften vorstellt.



ISBN: 978-3-86395-124-5
ISSN: 1866-8283

Universitätsdrucke Göttingen